

教育分流：教育技術功能理論 的視角——90年代中國教育分流 現象的一種理論分析

摘要

本文嘗試檢視源自西方社會的教育技術功能理論，能否適用於解釋上個世紀90年代中國的教育分流現象。全文分為四部分：第一，敘述教育技術功能理論的主要觀點；第二，梳理90年代中國的教育分流實情；第三，分析90年代中國教育分流的特徵，並檢視這些特徵與教育技術功能理論所揭示的西方社會教育分流特徵是否一致，以探討教育技術功能理論能否解釋中國的教育現象；第四，總結全文。研究發現，中國教育分流的一些特點與西方社會教育分流的特點相似或相同，因而能夠運用教育技術功能理論加以解釋。然而，中國的教育分流現象仍然有一些特徵是教育技術功能理論無法解釋的。這些特徵揭示，人們應該運用多種理論，從多種視角研究中國的教育分流現象，冀能深化認識、啟發思考。

本研究的目的，是檢驗西方教育社會學領域的教育技術功能理論是否適用於解釋中國內地的教育分流體制，並實際應用該理論嘗試為這種分

流體制提出解釋，期望人們對理解中國內地教育分流體制的本質有比較全面的理論觀點。

本研究所指的教育分流，特指學校教育中的學術分流，即依據學業考試成績或學術性向測驗，將學生分層別類，讓學生進入不同的學校，按照不同的要求和標準，採用不同的方法，教授不同的內容，成為不同規格和類型的人才（Hallinan & Oakes, 1994）。教育分流直接為學生從事不同的職業和進入不同的社會階層奠定基礎。需要說明的是，人類社會早期教育分流的直接依據還包括了種族、民族、宗教、性別和階層因素，但在本文中所指的教育分流則排除了直接依據這些因素所實施的分流。

教育分流並非中國特有的現象，它同樣存在於西方國家，而且由於教育分流有著複雜的社會背景，西方社會學家和教育學家通常將它置於更為廣闊的理論和社會背景之下進行討論。在教育社會學理論流派之中，教育技術功能理論對教育分流及其相關現象進行了廣泛和系統的探討。因此，筆者在這裏將主要運用教育技術功能理論來觀照中國的教育分流現象。

教育技術功能理論的基本觀點

教育技術功能理論可上溯至社會學者 Parsons 開創的社會學功能主義流派，與 Davis & Moore 的功能主義學術觀點具有密切的關係（Davis &

Moore, 1994)。其後，Lipset & Bendix (1959)、Smigel (1964)、Blau & Duncan (1967)、Clark (1962) 和 Collins (1971, 1977, 1979) 等都曾對教育技術功能理論的形成、發展和概括作出了貢獻。

教育技術功能理論認為，教育分流具有特定的功能，是實現教育價值的基本途徑（Collins, 1979; Lipset & Bendix, 1959）。在教育技術功能理論看來，19世紀的學校教育對求職者的意義不大。那時候，專業工作人員是在工作過程中學習相關技能的（Collins, 1979）。19世紀末，大學學位成爲從事某些職業的條件。由此開始，教育與職業發生了聯繫，隨著時間的推移，這種聯繫日益強化。20世紀50年代和60年代，教育對個體的意義更爲重要。一系列研究表明，教育程度是制約職業成就的一個重要因素，對人們的職業成就具有重要作用。研究者相信，家庭背景影響教育成就，而在人們完成教育後又影響著他們的職業成就。然而，教育程度對人們的職業成就具有獨特的作用（Blau & Duncan, 1967）。教育分流直接決定人們的教育程度，而只有那些學業成就優良並在教育分流中取得優勢的學生，才能獲得較高的教育程度和理想的教育類型。教育技術功能理論對於教育程度和教育分流與職業的關係是這樣理解的：教育爲學生提供工作所需要的技能，而技能是影響職業成就的主要因素，因爲技能影響著人們在職業生涯中的工作效率。這樣，教育成就的等級結構，或者說教育分流在技術、

技能的意義上，說明了職業等級結構（Collins, 1979）。對此，教育技術功能理論作出了明確的解釋：

1. 由於技術變化，工作的技術要求持續上升。以下兩種情況相互滲透：
 - 低技術要求的工作職位減少，高技術要求的工作職位增加；
 - 同樣的工作對技術的要求提高了。
2. 正規教育為高技術要求的工作提供專門的技術培訓，或者提供從事高技術工作所要求的一般能力培訓。
3. 因此，就業的教育要求持續上升，愈來愈多人接受愈來愈長時間的教育（Clark, 1962; Collins, 1971; Kerr, Dunlop, Harbison, & Myers, 1994）。與這一潮流相應，教育選拔和教育分流擔當著日益重要的職責。

教育技術功能理論相信，就社會而言，教育和技術能令社會有巨大的進步，生產效率和其他工作效率明顯提高；就個體而言，教育程度是解釋個體社會成就最為重要的因素（Smigel, 1964）。現在，每一代人都比上一代人花更多時間在學校裏（Collins, 1979）。在這樣的社會環境下，教育分流及教育選拔成爲人們廣泛關注的社會現象。如果人們希望成爲社會精英，那麼就應該接受優質教育，接受教育分流和選拔，並在教育分流和選拔中走向優異。這是人們通向社會上層的最爲基本與合理的途徑。

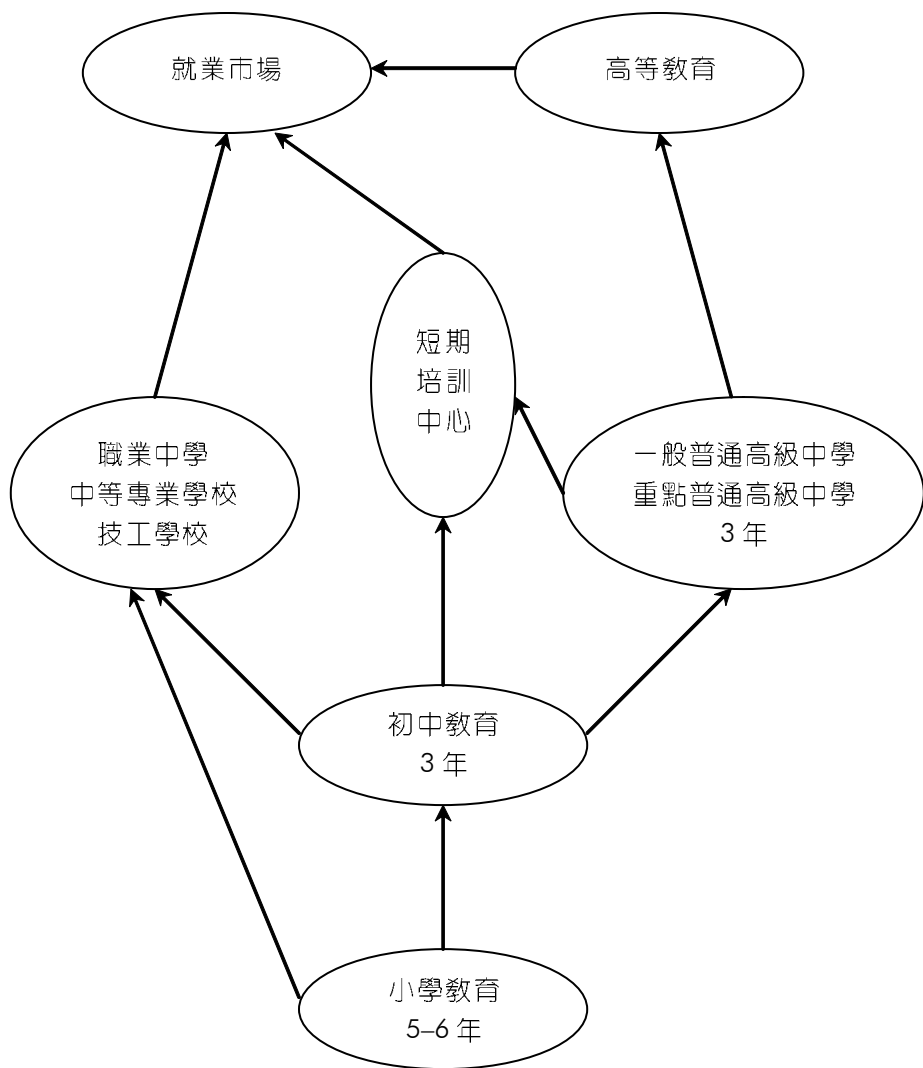
本研究將立足於教育技術功能理論的上述立場和觀點，嘗試解釋中國內地的教育分流體制。

90 年代中國的教育分流狀況

中國的教育分流雖然歷經變化，然而分流的體制卻相當成熟。當代中國的學校教育分流主要表現為四種形式：小組分流、班級分流、學校分流和畢業分流。換句話說，若從層次上看，中國的學校教育分流包括了四個層次：具有重點學校與一般學校之差的小學教育分流，初中入學分流，高中階段學校入學分流，和高等學校選拔分流。本研究的關注重點是學校分流。在中國，學校分流的情況見圖 1。需要注意的是，圖 1 只是對學校分流的抽象描述，而沒有囊括各級各類學校畢業生分流走向的詳盡情況。

90 年代的中國，在義務教育階段的入學環節，兒童入學機會分流痕跡極為淡然，幾乎所有適齡兒童均可享有接受小學教育的機會。據統計顯示，90 年代的小學毛入學率始終保持相當高的水平，1992 年小學適齡兒童毛入學率為 109.4%，1998 年則為 104.3%（國家教育部，1999，頁 15；這裏毛入學率指小學實際入學兒童與小學適齡入學兒童的比例。在 20 世紀 90 年代的中國，由於少數超過小學入學年齡的人口在不同年分接受小學教育，使每年小學的實際入學人數超過小學適齡入學人數，因而出現毛入學率高於 100% 的現象）。幾乎所有兒童均有機會接受小學教育，而

圖 1：90 年代中國內地的學校分流圖示



沒有任何體制因素對小學適齡兒童進行分流，或者導致其中部分兒童失去接受小學教育的機會。

在小學畢業之際，教育分流的痕跡同樣十分不顯著。小學畢業生升學率穩步上升，1990年已經達到74.6%，1998年更高達94.5%，接近普及升學目標，絕大多數小學畢業生均有機會升讀初中（國家教育部，1999，據頁15計算整理；國家統計局，1999b，頁100）。

但是，並非所有可升讀初中的適齡兒童最終都有機會入讀初中。應當看到，如果從初中適齡兒童的毛入學率看（見表1），部分初中適齡兒童沒有接受初中教育的情形便相當明顯。

表1：90年代初中教育毛入學率

年份	初中教育毛入學率 *（%）
1992	71.8
1993	73.1
1994	73.8
1995	78.4
1996	82.4
1997	87.1
1998	87.3

* 毛入學率指接受相應教育人口佔適齡人口的比例。
資料來源：國家教育部（1999），頁15。

表1說明，在整個90年代，中國內地始終有部分初中適齡兒童沒有接受初中教育。1992年初中教育毛入學率為71.8%，1998年則為87.3%。

從這些資料可清楚看到，在初中入學階段，部分兒童已離開了學校。

導致這些兒童離開學校的原因並不是制度障礙，或者說並非學業成績分流所致，原因可能與地方經濟、文化、社會落後狀況以及兒童家庭和個人因素有關。1986年頒布的《中華人民共和國義務教育法》，規定國家政府於90年代根據義務教育法，努力在全國範圍內普及九年義務教育，取消小學畢業之際的初中入學選拔考試，這在制度上為全體初中適齡兒童接受教育清除了障礙。因此，在初中入學階段，雖然部分適齡兒童失去教育機會，但這種情況與制度性的學校教育分流沒有直接和必然的關係，看不到學校教育分流的制度因素。

在義務教育階段結束之際，教育分流的特徵十分明顯。1990年，初中畢業生升入高中階段學校的比例是40.6%，1998年則為47.94%，這九年中的增長近8%（國家教育部，1999，頁2；國家統計局，1999b，頁100）。毫無疑問，就中國巨大的人口基數和龐大的高中教育適齡人數而言，這一增長幅度顯然是一項極大的成就。然而，在整個教育系統中，仍然約有一半的初中畢業生在畢業之際，因教育分流結束了學校教育而到社會工作。

在高中入學階段，初中畢業生面臨多種升學去向，而學業成績是他們何去何從的決定因素。

1998年，高中階段學校招生總數為768.46萬人，其中中等技術學校招生134.89萬人，中等師範學校招生31.94萬人，技工學校招生59.40萬人，普通高中招生359.55萬人，職業高中招生182.68萬人（國家教育部，1999，頁2）。當年，初中畢業生總數為1,603.1萬人。在升入高中階段學校的初中畢業生總數中，進入中等技術學校的比例是17.55%，進入中等師範學校的是4.16%，進入技工學校的是7.73%，進入普通高中的是46.79%，進入職業高中的是23.77%（國家教育部，1999，頁2）。約有52.06%的初中畢業生走向社會就業。綜合地看，初中畢業生分流的走向是多渠道的，而這種多渠道的走向對初中畢業生來說有多重意義。因為高中階段同一類型的學校質量層次各有不同，而不同類型的學校聲望又相異，因而畢業生的出路大相逕庭。例如，重點普通高中畢業生將會升入普通高等學校，而職業中學畢業生幾乎與普通高等教育無緣。因此，在初中畢業之際，究竟進入何種類型和哪個層次的高中階段學校，對學生個人和家庭來說，具有十分重要的意義。

在高中階段學校學生畢業之際，學校教育分流的情況更為突出。就普通高中畢業生升入普通高等學校的情形看，1992年的升學率為34.9%，1998年則為46.1%（國家教育部，1999，頁15）。

若單就普通高中畢業生的升學率來看，情況應該說相當可觀，能夠進入普通高等教育階段的

普通高中畢業生人數幾乎接近全體普通高中畢業生的一半。但是，如果綜合考察全部高中階段學校學生能夠接受普通高等教育的比例，那就會發現，全體高中階段學校學生升讀普通高等教育的比例實際上很低。

1998年，各類高中階段學校畢業生總數是589.14萬人，其中中等技術學校畢業生98.73萬人，中等師範學校畢業生30.58萬人，技工學校畢業生68.20萬人，普通高中畢業生251.78萬人，職業高中畢業生139.85萬人，但當年普通高等學校只招生108.36萬人。據此測算，高中階段學校畢業生升入普通高等教育階段的比例是18.39%（國家教育部，1999，頁15）。這一升學指標並不包括高等教育適齡人口。由此可以看出，能夠升入普通高等教育階段的學生比例在高中階段學校畢業生總數中的比例實際上很低，而無法進入普通高等教育階段的高中階段學校畢業生的比例高達81.61%（國家教育部，1999，頁15）。

在高中階段學校學生畢業之際，除普通高中階段外，對中等技術學校和職業中學畢業生通往普通高等教育的情形並沒有系統的統計資料，而國家行政機關對職業高中生升入普通高等學校則有明確的規定，即職業高中畢業生參加高等學校入學考試的人數必須控制在職業高中畢業生總數的5%以內（國家教育委員會，1991a）。因此，高中畢業之際的學校分流並非毫無差別地面向所有高中階段學校畢業生。

如果審視各級學校學生在每萬人口中所佔的比例，會看到中國的大學生和中學生在每萬人口中的比例相當低。1990年，每萬人口中大學生人數是18人，1998年提高至27.3人（國家統計局，1999b，頁101）。這一數字與中等發展水平國家和發達國家相比，實在差距很大。1995年，中等發展水平國家平均每萬人口中有大學生275人，發達國家平均每萬人口中有大學生398人（中國社會科學院人口研究所，1999，附錄15）。每萬人口中大學生人數偏低，反映了中國教育事業的整體水平需要進一步提高，同時透露中國的教育分流比之發達國家具有更為重大的個人意義。

據統計，中國每萬人口中各級教育程度者所佔比例同樣較低：1990年每萬人口中大專以上教育程度者有142人，1995年達到207人；1990年每萬人口中高中階段教育程度者有804人，1995年達到823人；1990年每萬人口中初中階段教育程度者有2,688人，1995年達到2,728人；1990年每萬人口中小學教育程度者有3,706人，1995年達到3,844人（國家教育委員會，1997，頁1）。以每萬人口中高等教育程度者所佔比例而言，中國內地這一指標與中等發展水平國家和發達國家的同一指標相比，差距也極大。據測算，在90年代中期，在中等和比較發達的社會中，每萬人口中高等教育程度者約有700人（國家統計局，1998，頁871-872）。社會整體教育發展水平落後，襯托出中國教育分流的情形，也折射出教育分流的意義。

另一組資料同樣說明了 90 年代中國教育發展過程中的教育分流情形。1990 年，大學生佔全體學生的比例是 1.2%，中學生是 29.1%，小學生是 69.7%。1998 年，大學生佔全體學生的比例上升至 1.6%，中學生的比例亦升為 33.9%，但小學生的比例卻下降至 64.5%（國家統計局，1999b，頁 101）。然而，無論是 1990 年還是 1998 年的學生比例，都說明在 90 年代，中國一方面在教育上不斷擴大規模，另一方面教育分流的情形依然存在。能夠進入普通高等學校的學生佔全體學生的比例極為有限。「千軍萬馬過獨木橋」可說是中國多年來教育分流的寫照。

從表 2 的各級普通教育毛入學率看，教育分流的性質格外明顯。1992 年至 1998 年間，在高中教育階段，適齡人口入學率始終徘徊於較低水

表 2：各級普通教育毛入學率

年 份	高中教育 毛入學率 * (%)	高等教育 毛入學率 * (%)
1992	22.6	3.9
1993	24.1	5.0
1994	26.2	6.0
1995	28.8	7.2
1996	31.4	8.3
1997	33.8	9.1
1998	34.4	9.1

* 毛入學率指接受相應教育人口佔適齡人口的比例。
資料來源：國家教育部（1999），頁 15。

平。1992年，高中階段學校適齡人口入學率只有22.6%，1998年則上升至34.4%（國家教育部，1999，頁15）。高等教育階段適齡人口入學率與高中階段適齡人口入學率的情形相似，由於起點較低，儘管入學率逐年明顯提高，但仍顯示出高等教育的學額相當不足。1992年，高等教育適齡人口入學率為3.9%，1998年上升至9.1%（國家教育部，1999，頁15）。在短短數年間，面對極大的人口壓力，高中階段學校適齡人口入學率上升幅度達到11.8%，而高等教育適齡人口入學率增加一倍以上，這應該說是一項顯著的成就。然而，由於原有基礎和起點較低，就目前的入學率而言，中國的教育供給仍然相對不足。例如，在90年代，中等發達水平國家高中適齡人口入學率已經達到64%以上，高等教育適齡人口入學率達到20%以上；發達國家基本上已經普及高中階段教育，高等教育適齡人口入學率則達到56%以上（中國社會科學院人口研究所，1998，頁354-357）。相比之下，中國的教育基礎可謂相當落後，而這更深刻地透示了教育分流的激烈程度及其重大意義。

90年代中國教育分流現象的理論分析

上文曾經提到，教育技術功能理論的主要觀點是突出技術和教育的意義，相信隨著技術和知識的進步，職業的技術要求和教育要求將會日益提高，人們將會接受愈來愈長時間的教育，而且教育分流承擔著為各種技術、知識和教育要求不

同的職業分類、選拔人才的職能。教育技術功能理論的這些觀點均可以在 90 年代中國教育分流及其相關現象中尋找到立足點。

實施科教興國戰略，高度關注 科技與教育的價值

在 90 年代，伴隨教育分流，中國政府極為重視科技和教育的意義，明確實施科教興國戰略，期望通過科學技術和教育的發展，促進經濟和社會的進步。國家政府的取向與教育技術功能理論的觀點相當吻合。

1992 年 10 月 12 日，中國共產黨第十四屆全國代表大會召開，會議確定在整個 90 年代，中國的根本大計是「必須把教育擺在優先發展的戰略地位，努力提高全民族的思想道德和科學文化水平」（中共中央、國務院，1993；江澤民，1992）。確定這一根本大計的前提是確認科學技術和教育的重大社會價值。中共中央第十四次全國代表大會的政治報告指出：

科學技術是第一生產力。振興經濟首先要振興科技。只有堅定地推進科技的進步，才能在激烈的競爭中取得主動。當前，我國經濟面臨著加速發展、調整結構、提高效益的重大任務，尤其需要全社會提高科技意識，多方面增加科技投入，真正依靠科技進步。（江澤民，1992）

在這裏，中國的最高領導機構將科技及其意義提升到了一個新高峰。緊接著，同一份政治報告指出：

科技進步、經濟繁榮和社會發展，從根本上說取決於提高勞動者的素質，培養大批人才。我們必須把教育擺在優先發展的戰略地位，努力提高全民族的思想道德和科學文化水平，這是實現我國現代化的根本大計。要優化教育結構，大力加強基礎教育，積極發展職業教育、成人教育和高等教育，鼓勵自學成才。各級政府要加強教育投入，全面提高教育質量。進一步改革教育體制、教學內容和教學方法，促進教育同經濟、科技的密切結合。（江澤民，1992）

可以窺見，中央政府一方面高度重視科學技術的重大社會價值，另一方面將科技進步與教育緊密聯繫起來，使兩者成爲國家經濟進步的重大戰略。在這裏，人才的培養、各級教育和各類教育都與科技和經濟進步拉上關係，教育的經濟和技術意義得到充分表述，而更主要的是，多種層次教育和多種類型教育並重，實際地承擔著培養和選拔各類人才的職責。

在國家政府看來，教育的意義首先在於促進科技進步和經濟發展。1993年2月13日，中共中央和國務院頒布的〈中國教育改革和發展綱要〉（中共中央、國務院，1993，頁1805）指出：

為了完成黨的十四大確定的 90 年代的主要任務，必須把經濟建設轉移到依靠科技進步和提高勞動者素質的軌道上來。我國企業經濟效益低、產品缺乏競爭能力的狀況之所以長期得不到改變，農業科學技術之所以不能得到普遍推廣，寶貴的生態環境之所以不能得到充分利用和保護，人口增長之所以不能得到有效控制，原因固然很多，但一個重要的原因是勞動者素質低。發展教育事業，提高全民族的素質，把沉重的人口負擔轉化為人力資源優勢，這是我國實現社會主義現代化的一條必由之路。

在這裏可以清楚看到，國家政府的價值觀念是將教育視為促進科技進步、經濟增長和社會發展的重大戰略。而這正是教育技術功能理論的重要性質。

其次，在國家政府看來，教育的重大價值還表現在提升國家競爭力的功能。〈中國教育改革和發展綱要〉（中共中央、國務院，1993，頁 1805）提出：

當今世界政治風雲變幻，國際競爭日趨激烈，科學技術發展迅速。世界範圍內的經濟競爭、綜合國力競爭，實質上是科學技術的競爭和民族素質的競爭。從這個意義上說，誰掌握了面向二十一世紀的教育，

誰就能在二十一世紀的國際競爭中處於主動地位。為此，必須高瞻遠矚，及早籌畫我國教育事業的大計，迎接二十一世紀的挑戰。

如果看到國家競爭力實際上是經濟實力和科技水平，那麼就會清楚，國家實際上是在經濟和科技的意義上，從國家競爭力角度重複著教育的重大價值。這樣的政策主張在本質上與教育技術功能理論的旨趣仍然是吻合的。

在其後一系列與教育相關的重大政策中，科教興國的戰略都再三得到表述和強調。1994年7月3日，國務院為執行〈中國教育改革和發展綱要〉，制定並頒布〈中國教育改革和發展綱要實施意見〉。這份政策文件再次強調教育對促進科學技術和經濟發展的意義（國務院，1994）。

1996年3月5日，第八屆全國人民代表大會第四次會議的政府工作報告，亦詳盡地論述了同樣的主張。這份報告指出：

未來十五年的主要奮鬥目標是：「九五」（1996-2000年）期間，全面完成現代化建設的第二步部署，2000年在人口將比1980年增長3億左右的情況下，實現人均國民生產總值比1980年翻兩番；基本消除貧困現象，人民生活達到小康水平；加快現代企業制度建設，初步建立社會主義市場經

濟體制。2010年，實現國民生產總值比2000年翻一番，使人民的小康生活更加寬裕，形成比較完善的社會主義市場經濟體制。實現了這個目標，我國社會生產力、綜合國力和人民生活水平都將再上一個大台階，社會經濟面貌將發生歷史性的巨大變化。……實現上述目標的重要方針是：保持國民經濟持續、快速、健康發展；積極推進經濟增長方式的轉變，把提高經濟效益作為經濟工作的中心；實施科教興國戰略，促進科技、教育與經濟緊密結合。（李鵬，1996）

上述的國家政策揭示，對國家政府來說，實現未來的發展目標，高度重視並實際發揮教育和科技的功能，具有十分重大的戰略意義。同一份報告接著指出：積極推進經濟體制和經濟增長方式的轉變，從計劃經濟體制向社會主義市場經濟體制轉變，經濟增長方式從粗放型向集約型轉變，處理好效益與速度的關係，提高經濟整體素質和生產要素的效率，注重結構優化效益、經濟規模效益和科技進步效益，歸根到底要靠科技進步和提高勞動者素質（李鵬，1996）。顯然，國家發展教育的思路是推動科學技術進步，並通過科技進步促進經濟增長和綜合國力的提高。政府工作報告專列「實施科教興國和可持續發展戰略」一章闡述了這樣的關係：

面向經濟建設，加快科技進步。在當代條

件下，科學技術作為第一生產力的作用越來越突出，成為推動經濟社會發展和國家強盛的決定因素。經濟建設必須依靠科學技術，科學技術工作必須面向經濟建設。優先發展教育，提高國民素質。這是我國現代化事業的百年大計。（李鵬，1996）

教育、科技、經濟和國家綜合國力強盛等各個方面的關係，在 90 年代末仍然是國家的重大教育方針和政策主題。1999 年 6 月 13 日，中共中央和國務院發佈〈關於深化教育改革全面推進素質教育的決定〉，開宗明義指出：

當今世界，科學技術突飛猛進，知識經濟已見端倪，國力競爭日趨激烈。教育在綜合國力競爭的形成中處於基礎地位，國力的強盛越來越取決於勞動者素質的提高，取決於各類人才的質量和數量。這對於培養和造就我國 21 世紀的一代新人提出了更加迫切的要求。（中共中央、國務院，1999）

縱觀整個 90 年代國家的一系列重大方針政策，貫穿其中的基本精神是：依靠教育和科技，促進經濟進步和國家強盛。教育技術功能理論的性質在當中表現得淋漓盡致。

教育中的教育技術功能理論主張在科技領域得到同等程度的體現。1996 年 4 月 24 日，國務院發布〈關於「九五」期間深化科學技術體制改

革的決定〉，其中指出：「九五」期間深化科技體制改革的主要目標是，全面貫徹科學技術是第一生產力的思想，進一步落實經濟建設必須依靠科學技術，科學技術工作必須面向經濟建設和努力攀登科學技術高峰的方針。堅持在面向經濟建設和社會發展主戰場、發展高技術和建立高新技術產業、加強基礎性研究三個層次上進行科技體制改革的戰略部署，解決國民經濟建設和社會發展中重大、綜合、關鍵、迫切的技術問題，儘快縮小與國際先進水平的差距（國務院，1996）。〈關於「九五」期間深化科學技術體制改革的決定〉的精神與教育中的科教興國觀念和政策主張完全一致，都期望通過教育和科學技術的進步，進而促進整個國家經濟和社會的發展。

在國家重大的教育和科學技術政策中，教育技術功能理論深受國家主要領導的認同。在中國，國家主要領導對整個社會的發展具有十分重大的作用，國家主要領導認同教育技術功能理論的意義十分突出。1995年5月26日，國家主席江澤民在全國科學技術大會上指出：

黨中央、國務院決定在全國實施科教興國戰略，是總結歷史經驗和根據我國現實情況所作出的重大部署。沒有強大的科技實力，就沒有社會主義的現代化。科教興國，是指全面落實科學技術是第一生產力的思想，堅持教育為本，把科技和教育擺

在經濟、社會發展的重要位置，增強國家的科技實力及向現實生產力轉化的能力，提高全民族的科技文化素質，把經濟建設轉移到依靠科技進步和提高勞動者素質的軌道上來，加速實現國家的繁榮強盛。（江澤民，1995，頁468）

1998年，在北京大學建校100周年校慶大會上，國家主席江澤民再次重申了自己的主張。他說：

我們的大學應該成為科教興國的強大生力軍。教育應與經濟社會發展緊密結合，為現代化建設提供各類人才支援和知識貢獻。這是面向二十一世紀教育改革和發展的方向。為了實現現代化，我國要有若干所具有世界先進水平的一流大學。這樣的大學，應該是培養和造就高素質的創造性人才的搖籃，應該是認識未知世界、探求客觀真理、為人類解決面臨的重大課題提供科學依據的前沿，應該是知識創新、推動科學技術成果向現實生產力轉化的重要力量，應該是民族優秀文化和世界先進文化成果交流借鑑的橋樑。（江澤民，1998，頁4-5）

在科教興國的政策主張指引下，在整個90年代，教育事業的發展成為國家發展規劃最為重要的組成部分之一。1994年，國務院發布〈中國教

育改革和發展綱要實施意見〉，明確指出教育事業發展的總目標是：到本世紀末，全民受教育水平有明顯提高；城鄉勞動者的職前、職後教育有較大的發展；各類專門人才的擁有量基本滿足現代化建設的需要；形成具有中國特色的、面向 21 世紀的社會主義教育體系的基本框架。再經過幾十年的努力，建立起比較成熟和完善的社會主義教育體系，實現教育的現代化（國務院，1994，頁 61）。

值得注意的是，在國家的教育事業發展目標中，教育類型、層次和培養目標是分類表述的。這一教育體系包含了初等教育、中等教育、高等教育、職業教育、普通教育、成人教育等多種成分，並分類培養不同層次、類型和質量的人才。因此，國家提出的教育事業發展並不具有均等性。相反，這一巨大的教育體系呈現典型的精英色彩。這正是教育技術功能理論在強調教育的技術進步意義的同時，所展示的教育選擇性質。

更爲重要的是，在 90 年代，中國政府貫徹非均衡教育發展戰略，即在全面發展教育事業的同時，有選擇地在教育的多個層次發展重點學校和職業教育。這樣的戰略顯著襯托出教育事業的精英化傾向，爲分類和選拔人才提供了廣闊的背景。這一特徵與教育技術功能理論的屬性完全吻合。〈中國教育改革和發展綱要實施意見〉提出：

大城市市區和有條件的沿海經濟發展程度較高地區要在普及九年義務教育的基礎上，積極普及高中階段教育（包括普通高中和高中階段的職業教育）。普通高中可根據各地的需要和可能適量發展。到2000年普通高中在校生要達到850萬人左右。每個縣要面向全縣辦好一兩所中學。全國重點建設1000所左右的實驗性、示範性的高中。（國務院，1994，頁61）

文件同時明確指出：

有計劃地實施小學後、初中後、高中後三級分流，大力發展職業教育。逐步做到50%-70%的初中畢業生進入中等職業學校或職業培訓中心。到2000年各類中等職業學校年招生數和在校生數佔高中階段學生數的比例，全國平均水平保持在60%左右。積極發展多樣化的高中後職業教育和培訓。通過改革現有高等專科學校、職業大學和成人高校以及舉辦靈活多樣的高等職業班等途徑，積極發展高等職業教育。面向21世紀，分期分批重點建設100所左右的高等學校和一批重點學科，使其到2000年在教育質量、科學研究、管理水平及辦學效益等方面有較大的提高，在教育改革方面有明顯進展。爭取若干所高等學校在21世紀初接近或達到國際一流大學的水平。（國務院，1994，頁62）

分析上述的政策內容，不難發現非均衡發展戰略均表現於多個層次以及普通教育與職業教育兩種類型上，其中高等教育和中等職業教育、重點普通中等教育和重點大學列於優先發展的地位。這樣，一種選拔性和趨向普及的中等教育體系，以及選拔性的高等教育體系成爲 90 年代教育發展的重大策略。這一特點告訴我們，在 90 年代，中國一方面全面發展教育，另一方面教育的精英性質和選拔性質根深蒂固。這一特點恰恰體現了教育技術功能理論的學術觀點。

以下進一步分析教育事業發展和教育分流的具體情形，爲理解中國教育分流體制理論性質提供具體的例證。

人口教育程度普遍提高，各個階段 接受教育的人口顯著增加

教育技術功能理論的另一基本觀點是：隨著技術和社會的進步，人們接受教育的時間將會延長，接受教育的人口將會增加，教育程度將會提高。教育技術功能理論的這些觀點在現實中的表現，正是接受教育的人口顯著增加，人口的教育程度普遍提高。這樣的情形典型地透出教育技術功能理論的屬性。

90 年代，中國初中以上教育程度的人口數量穩步增加。1990 年的人口普查資料顯示，在 6 歲以上的人口中，大專以上教育程度的人口比例爲

1.59%，高中教育程度人口比例為9.04%，初中教育程度人口比例為26.50%，小學教育程度人口比例為42.27%；文盲人口比例為20.61%（國家統計局，1993，頁85–86）。1995年全國1%人口抽樣調查資料顯示，上述各類指標（除文盲人口比例外）均明顯提高，分別是2.23%、9.13%、30.17%、42.45%和16.02%（全國人口抽樣調查辦公室，1997，頁25）。1998年，除小學教育程度人口和文盲人口外，各類指標再度上揚，分別是2.78%、11.15%、33.04%、39.79%和13.70%（國家統計局，1999a，頁120–122）。1998年小學教育程度人口下降的可能原因，是6歲以上人口總數中接受較高教育程度的人口增加了，相應地，小學教育程度的人口佔總人口的比例便下降。

90年代，人口教育程度普遍提高的情形同時存在於發達城市與欠發達地區。觀照北京和上海這兩大發達城市與貴州這一落後省區人口教育程度的變化，便可以清楚地看到這一現象。1990年人口普查資料表明，北京、上海和貴州三地大專以上教育程度的人口在6歲以上人口中所佔比例分別是10.20%、7.06%和0.89%（國家統計局，1993，頁85–86）。1995年1%人口抽樣調查資料表明，北京、上海和貴州上述三項指標分別是14.46%、9.94%和1.33%（全國人口抽樣調查辦公室，1997，頁25）。1998年1.01%人口抽樣調查資料表明，三地大專以上教育程度人口佔總人口的比例分別是15.78%、9.90%和1.80%（國家統計局，1999a，頁120），與1995年相比，

北京和貴州兩地大專教育程度人口所佔比例均有所提高，上海則大致維持 1995 年的水平。

各地區人口的教育程度提高更為明顯地表現於高中教育程度的人口方面。1990 年，北京、上海、貴州高中教育程度人口在各地 6 歲以上總人口中所佔比例分別是 20.81%、21.13% 和 4.54%。1995 年，三地上述指標分別是 21.22%、22.05% 和 5.80%，與 1990 年相比，三地的這一指標均有所上升。1998 年，三地 6 歲以上人口中高中教育程度人口所佔比例分別是 25.24%、24.71% 和 22.79%，與 1990 年相比，分別上升 4.43%、3.58% 和 18.25%（全國人口抽樣調查辦公室，1997，頁 25；國家統計局，1993，頁 85-86；國家統計局，1999a，頁 120）。

在初中方面，貴州 6 歲以上人口中初中教育程度人口仍然保持穩定上升趨勢，北京和上海在這方面也基本保持穩定。1990 年，在貴州 6 歲以上人口中，初中教育程度者所佔比例為 16.94%，1995 年這一比例上升至 21.91%，1998 年再次上揚，達到 22.97%（全國人口抽樣調查辦公室，1997，頁 25；國家統計局，1993，頁 85-86；國家統計局，1999a，頁 120）。

中國的人口教育程度提高從減少文盲人口數目這方面看便更為突出。1990 年，全國文盲人口在 15 歲以上人口中所佔比例是 26.27%，1998 年這一比例降至 15.98%，下降了 10.29%。發達城市

和落後地區 15 歲以上人口中文盲人口所佔比例同時明顯下降。1990 年，北京、上海、貴州和西藏 15 歲以上人口中文盲人口所佔比例分別為 19.09%、22.51%、40.82% 和 75.69%，1998 年四地的這一比例分別為 6.51%、10.19%、28.28% 和 59.97%，分別下降了 12.58%、12.32%、12.54% 和 15.72%（國家統計局，1999a，頁 36–37；國務院人口普查辦公室，1991，頁 155）。文盲人口在 15 歲以上人口中所佔比例下降，充分說明了人口教育程度的普遍提高。

90 年代中國的人口教育程度提高，還表現為青少年接受教育比例上升和就業比例下降，接受教育時間日益延長。這一現象恰恰是教育技術功能理論的現實表現。

根據 1995 年全國 1% 人口抽樣調查資料計算，6–14 歲兒童由於各種原因未能完成義務教育，同時未在學校學習的兒童為 1,836 萬，約佔同年齡組別兒童總數的 8.83%，而 1990 年的這一資料是 3,287 萬，約佔同年齡組別兒童的 18.62%，相差近 10%（于弘文，1997）。

90 年代，中國不僅 6–14 歲人口接受教育者增加，15–24 歲青年就業比例也在下降。90 年代以前，國家基本上實行統一分配青年就業的政策。在此之前，工資差別與工齡相關，而與學歷則關係不大。因此，大多數青年早在小學或初中畢業後便投入工作。工資與工齡的關係減低了青年接

受教育的積極性，並鼓勵青年儘早走向社會就業。1982年的人口普查資料說明，15-24歲青年中就業者比例高達81.2%，就學者比例為14.65%；在這些就業青年中，78.69%只有初中以下教育程度（楊日章，1997）。90年代伊始，這一情況逐步改變。1990年，15-24歲青年中就業者比例是78.25%，就學者比例為15.68%；1995年的數字分別為72.70%和19.13%；1996年則分別為65.20%和20.50%（楊日章，1997）。15-24歲青年接受教育者所佔比例趨高和就業率走低的原因是，各行各業對勞動力的教育程度和技能要求提高，教育的選拔和分類功能日益明顯，在這種情況下，高學歷者容易找到較理想的工作，並且享有較高的工資待遇，部分青年因此延長接受教育的年限。同時，隨著經濟發展，國家具備了發展教育的條件，各級教育的規模逐步擴大，尤其是高等學校招生人數逐年上升，增加了青年的入學機會。

15-24歲青年就業率走低和接受教育比例趨高的情形在鄉村、城市和集鎮中同時出現。鄉村15-24歲的青年就業者比例由1990年的83.63%，下降到1995年的77.91%，下降了5.72%；城市15-24歲的青年就業者比例由63.53%下降到59.94%，下降了3.59%；集鎮15-24歲的青年就業者比例由60.40%下降到57.45%，下降了2.95%（楊日章，1997）。可以看到，該年齡段青年就業比例下降最為明顯的是體現於農村，而過往農村發展教育始終步履蹣跚，困難重重。

在 15-24 歲青年就業比例下降和接受教育比例上升的過程中，可以看到，年齡段較低，就業比例下降愈多；年齡段較高，就業比例下降愈少。比較 1990 年與 1995 年，15 歲少年就業比例由 38.83% 下降到 24.70%，下降了 14.13%；18 歲青年就業比例由 76.45% 下降到 68.48%，下降了 7.97%；24 歲青年就業比例由 94.06% 下降到 91.80%，下降了 2.26%（楊日章，1997）。

學校教育規模顯著擴大， 各級各類學校學生人數持續增長

學校教育規模顯著擴大，各級各類學校學生人數持續增長，這樣的情形同樣是教育技術功能理論的反映。教育技術功能理論的主要觀點之一，是在科學技術進步過程中，接受教育的人口日益增多，人們希望通過教育來應付職業對教育和技術不斷提高的要求。因此，無論是社會抑或是個人，都會加大教育投入，結果便正是學校教育規模顯著擴大，各級各類學校學生人數持續增長。

在整個 90 年代，從各級各類學校的數量來看，各項指標都沒有顯著增加，有些指標（如小學學校數目）甚至有所下降（國家教育部，1999，頁 8；國家統計局，1998）。但是，從各級各類學校在校生人數來看，教育規模的增長顯而易見。

1990年，普通高等學校在校生人數為206.3萬，中等技術學校在校生人數為156.7萬，中等師範學校在校生人數為67.7萬，普通高中在校生人數為717.3萬，初中在校生人數為3,838.7萬，職業中學在校生人數為295萬，小學在校生人數為12,241.4萬；1998年，這些數字分別為340.88萬、405.97萬、92.11萬、938萬、5,363.03萬、541.62萬和13,953.8萬（國家教育部，1999，頁8；國家統計局，1998）。在90年代的九年中，普通高等學校在校生規模增長134.58萬人，增長幅度65.23%；中等技術學校在校生規模增長249.27萬人，增長幅度159.07%；中等師範學校在校生規模增長24.41萬人，增長幅度36.06%；普通高中在校生規模增長220.7萬人，增長幅度30.77%；初中在校生規模增長1,524.33萬人，增長幅度39.71%；職業中學在校生規模增長246.62萬人，增長幅度83.60%；小學在校生規模增長1,712.4萬人，增長幅度13.99%（國家教育部，1999，頁8；國家統計局，1998）。

與在校生規模增長相應，各級各類學校招生規模同步增長。在1990至1998年間，普通高等學校招生規模增長47.46萬人，增長幅度77.91%；中等技術學校招生規模增長84.59萬人，增長幅度168.17%；中等師範學校招生規模增長9.24萬人，增長幅度40.70%；普通高中招生規模增長109.7萬人，增長幅度43.93%；初中招生規模增長591.76萬人，增長幅度42.20%；職業中學招生規模增長94.17萬人，增長幅度76.60%；小學招生規模增長

137.38 萬人，增長幅度 6.79%（國家教育部，1999，頁 8；國家統計局，1998）。

各級各類學校畢業生規模同樣有明顯的增長。在 1990 至 1998 年間，普通高等學校畢業生規模增長 21.5 萬人，增長幅度 35.15%；中等技術學校畢業生規模增長 55.93 萬人，增長幅度 130.68%；中等師範學校畢業生規模增長 7.18 萬人，增長幅度 30.68%；普通高中畢業生規模增長 18.78 萬人，增長幅度 8.06%；初中畢業生規模增長 471.08 萬人，增長幅度 42.47%；職業中學畢業生規模增長 73.47 萬人，增長幅度 82.27%；小學畢業生規模增長 254.34 萬人，增長幅度 13.65%（國家教育部，1999，頁 8；國家統計局，1998）。

成人教育規模擴大，接受中等 和高等成人教育的人數日益增多

90 年代，在各級各類普通學校教育規模增長的同時，成人教育的規模也有較快的增長速度。在理論屬性上，成人教育的規模增長，接受中等和高等成人教育的人數日益增多，是在整個社會範圍內和更爲深刻的層面上確證了教育技術功能理論的性質。在 90 年代的中國，整個社會的經濟和科技發展成就極爲明顯。在這一過程中，接受教育的人數日益增多，人們接受教育的時間日益延長，學校教育的規模日益擴大，職業的技術要求和教育要求日益攀升。這樣的情形與教育技術功能理論揭示的西方社會教育及其分流的理論，

在性質上完全相符。在 90 年代，不僅未就業的青少年感受到社會對職業的技術要求和教育要求，在職人員同樣體驗到這樣的壓力，而在一些整體教育水平較高和技術要求較高的行業工作的人更深刻體會到這種壓力。因此，研究者認為，成人教育的發展和接受成人教育人數的增加，可說是教育技術功能理論恰當的注腳。

在中國，成人教育是指對現代社會中具有各種不同文化程度和不同文化要求的成人所進行的多種類型和多種內容的教育，其中主要是對已經走上各種生產或者工作崗位的人員進行教育（全國人大常委會法制工作委員會研究室，1995，頁 41-43）。成人教育是中國國家教育制度的組成部分（全國人民代表大會，1995）。國家政府的成人教育觀念是將成人教育視為當代社會經濟發展和科學技術進步的必要條件，是傳統學校教育走向終身教育的一種新型教育制度。在中國國家政府的相關檔案中，成人教育與基礎教育、職業教育、普通高等教育具有同等重要的地位。成人教育的經濟功能是直接有效地提高勞動者和工作人員的素質，提高經濟效益和工作效率，改善社會風氣；成人教育的政治和社會功能是發揚民主、健全法治、促進安定團結（全國人大常委會法制工作委員會研究室，1995，頁 41-43）。成人教育的基本任務是對現實勞動力進行再教育，不斷提高勞動者的思想道德素質和科學文化素質，以適應社會發展和個人生活的需要。成人教育的具體任務是：

1. 對已經走上工作崗位，以及需要轉換工作崗位或重新就業的工人、農民、幹部、專業技術人員和其他從業人員，進行相應的崗位培訓，使他們在政治思想、職業道德、文化知識、專業技術和實際能力等方面達到本崗位的規範要求；
2. 對已經走上工作崗位而沒有完成初等、中等教育的勞動者進行基礎教育；
3. 對已經在職而沒有達到崗位要求的中等或高等教育程度和專業水平的人員進行相應的文化和專業教育；
4. 適應社會迅速發展和科學技術日新月異的步伐，對受過高等教育的人員進行繼續教育；
5. 為建設文明、健康、科學的生活方式，滿足人們日益增長的精神文化生活需求，對成人開展豐富多彩的社會文化和生活的教育。（全國人大常委會法制工作委員會研究室，1995，頁41-43）

實際上，在90年代，尤其是1995年以後，成人教育的具體任務更為豐富，包括為許多在高等學校入學選拔考試中失敗而沒有進入普通高等教育的青年，提供成人學歷教育或文化基礎課補習，滿足他們接受高等教育的需求。成人教育包含多種形式：

1. 對從業人員的崗位培訓；
2. 成人中等專業教育，實施該類教育的機構包括幹部、職工、農民中等專業學校、廣播電

視中等專業學校以及中等專業函授教育機構；

3. 成人高等教育，實施該類教育的機構包括以在職在業者為主要對象的教育學院、管理幹部學院、職工高等學校、農民高等學校、業餘大學、函授大學、中央和地方的廣播電視大學，以及各級各類普通高等教育機構；
4. 大學後繼續教育、專業培訓、實踐培訓。（全國人大常委會法制工作委員會研究室，1995，頁41-43）

90年代，中國的成人教育機構總數增長較快。1990年，成人教育機構總數為317,956所，1998年這一數字上升至661,705所。成人教育機構數量增長主要表現為成人中等教育機構的增加，1990年，成人中等教育機構有58,501所，1998年激增至475,737所；相形之下，成人高等教育機構和成人初等教育機構的數目均有所下降。在成人教育畢業生人數、招生人數和在校生人數方面，各個層次的成人教育變化情況並不一致，但在校生總數增長顯著。1990年，成人教育機構在校生總數為3,978.1萬，1998年則為7,533.54萬，淨增長3,555.44萬人，增長幅度89.38%。在成人教育規模的總體增長中，成人初等教育畢業生人數、招生人數和在校生人數全面下降，而成人中等教育和成人高等教育畢業生人數、招生人數和在校生人數則全面上升。1990年，成人中等學校畢業生人數為1,657萬，1998年上升至8,865.2萬，淨增長7,208.2萬人，增幅435.02%；1990年，成人中等學

校招生人數為 1,459.94 萬，1998 年上升至 7,683.49 萬，淨增長 6,223.55 萬人，增幅 426.29%；1990 年成人中等教育機構在校生人數有 1,529.44 萬，1998 年上升至 6,712.77 萬，淨增長 5,183.33 萬人，增幅 338.90%。成人高等教育增長同樣顯著。1990 年，成人高等教育機構畢業生人數是 48.88 萬，1998 年上升至 82.57 萬，淨增長 33.69 萬人，增幅 68.92%；1990 年，成人高等教育機構招生人數為 49.24 萬，1998 年上升至 100.14 萬，淨增長 50.9 萬人，增幅 103.37%；1990 年，成人高等教育機構在校生人數為 166.64 萬，1998 年上升至 282.22 萬，淨增長 115.58 萬人，增幅 69.36%（國家教育委員會，1991b，頁 2-3；國家教育部，1999，頁 2）。

成人教育任務、形式和增長規模迎合了社會各行各業的需要。這一論點可以從成人教育的以下特徵看出來。其一，接受成人教育者年齡偏低，他們之中絕大多數主要因為求職、轉換職業或適應工作崗位的需要而接受成人教育。據統計，在接受成人中等教育和高等教育者當中，46.58% 低於 31 歲（孟慶普，1997）。其二，接受成人教育的人口主要在城鎮。在全部接受成人學歷教育的人口中，有 79.24% 接受成人高等學歷教育的人口分布於城鎮，而 67.40% 接受成人中等學歷教育的人口也集中於城鎮。這是由於城鎮彙集的行業和職業對從業者的學歷要求較高。其三，從接受成人學歷教育人口的職業分布可以看出，職業地位相對較高的人口更傾向於接受成人教育。一方面，這一部分人口更需要接受高層次

的教育；另一方面，他們比其他職業的從業人員更具條件接受成人教育。調查發現，在成人高等教育的全部受教育者中，專業技術人員所佔比例達到 44.93%，國家機關和企業負責人員佔 22.49%，文職人員佔 17.22%，商業工作人員佔 4.31%，服務工作人員佔 1.10%，生產工人佔 8.84%，農林牧漁業人員佔 1.01%。在接受成人中等教育的人士當中，專業技術人員所佔比例為 36.85%，國家機關和企業負責人員佔 10.84%，文職人員佔 10.83%，商業工作人員佔 6.78%，服務工作人員佔 2.89%，生產工人佔 19.08%，農林牧漁業人員佔 12.72%（孟慶普，1997）。

這些資料顯示，社會中一些地位或收入理想的行業和職業對從業人員的教育程度提出了較高的要求，如果希望進入具有較高社會地位的行業或職業，而個人自身原有的教育程度又不高的話，那麼就必須提高自己的教育程度，以適應行業或職業的需求。換句話說，具有較高社會地位的行業或職業，比那些社會地位較低的行業或職業，對從業人員教育程度的要求相應較高。成人教育的發展和現狀在一定程度上同時說明教育技術功能理論的解釋意義，即一些行業和職業更傾向於聘用具有較高教育程度的人士，其中一個重要原因是業內人士相信，具有較高教育程度的人士掌握了較好的技術或工作所需的技能，並且具有較高的生產效率。與人口教育程度普遍提高、接受教育的熱情普遍增加、學校教育規模顯著擴大、各級各類學校學生人數日益增多的情形相比，成人

教育擴展形態在更為廣闊和深刻的層面上說明了教育技術功能理論的意義。

教育程度與行業和職業選擇 直接相關，教育分流意義高度突出

90年代中國教育分流體制的教育技術功能理論屬性在現實中的表現是，不同行業和職業的從業人員總體教育程度呈現差異。以下資料說明，不同行業從業人員平均教育程度並不相同（國家統計局，1993，頁90）。

1990年的統計計算表示，在全國各種行業人員中，大專以上教育程度者平均所佔比例為1.87%，高中教育程度者平均佔11.07%，初中教育程度者平均佔32.31%，小學教育程度者平均佔37.83%，文盲平均佔16.92%。在科學技術和綜合技術服務業人員中，大專以上教育程度者所佔比例高達41.46%，高出全國各種行業從業人員同一指標39.59%；高中教育程度者佔30.87%，高出全國各種行業從業人員同一指標19.80%；初中教育程度者佔20.57%，低於全國各種行業從業人員同一指標11.74%；小學教育程度者佔6.15%，低於全國各種行業同一指標31.68%；文盲佔1%，低於全國各種行業從業人員同一指標15.92%。另一教育程度較高的行業是教育、文化藝術和廣播電視業，在該行業的全部從業人員中，大專以上教育程度者所佔比例為22.95%，高出全國各種行業從業人員同一指標21.08%；高中教育程度者佔

50.45% ，高出全國各種行業從業人員同一指標 39.38% ；相反，在初中以下教育階段，各級教育程度者所佔比例均大大低於全國各種行業從業人員相關指標，其中初中教育程度者所佔比例低於全國各種行業從業人員同一指標 11.1% ，小學教育程度者所佔比例低於全國各種行業從業人員同一指標 33.23% ，文盲所佔比例低於全國各種行業從業人員同一指標 16.1% （國家統計局，1993，頁 90）。

1995 年的資料進一步強化了教育分流在不同行業分類和選拔從業人員方面的意義。根據 1995 年統計資料計算，在當年全國各種行業全部從業人員中，大專以上教育程度者所佔比例為 2.88% ，高中教育程度者佔 11.05% ，初中教育程度者佔 36.21% ，小學教育程度者佔 37.20% ，文盲佔 12.64% 。在科學研究和綜合技術服務業從業人員中，大專以上教育程度者所佔比例為 53.73% ，高出全國各種行業從業人員同一指標 50.85% ；高中教育程度者佔 28.69% ，高出全國各種行業同一指標 17.64% 。與 1990 年人口統計資料相似，在初中以下教育階段，該行業從業人員平均教育程度低於全國各種行業從業人員的平均教育程度：該行業初中教育程度者所佔比例為 14.58% ，低於全國各種行業同一指標 21.63% ；小學教育程度者佔 2.67% ，低於全國各種行業同一指標 34.53% ；文盲佔 0.31% ，低於全國各種行業同一指標 12.33% 。相比之下，農林牧漁業從業人員平均教育程度呈現與科學研究和綜合技術服務行業完全

相反的趨勢。在農林牧漁業的全部從業人員中，大專教育程度者所佔比例為 0.07%，低於全國各種行業人員同一指標 2.81%；高中教育程度者佔 4.23%，低於全國各種行業從業人員同一指標 6.82%；初中教育程度者佔 33%，低於全國各種行業同一指標 3.21%；在小學和文盲兩個層次上，農林牧漁業從業人員所佔比例分別是 45.51% 和 17.14%，分別高於全國各種行業從業人員同一指標 8.31% 和 4.50%（全國人口抽樣調查辦公室，1997，頁 125-183）。因此，與 1990 年資料相同，1995 年資料再次說明了教育分流和教育程度與人們所能從事的行業明顯相關，也同時確證教育技術功能理論的主要觀點能夠解釋 90 年代中國的教育分流體制。

如果換轉以教育程度為標準，則能夠看到各種教育程度的人士相對集中於哪種行業，並更為清晰地透視 90 年代中國的教育分流和教育程度與人們選擇行業的關係。

根據統計資料計算，在全部文盲層次的從業人口中，94.4% 彙集於農林牧漁業，2.22% 彙集於製造業，1.59% 彙集於批發零售行業（全國人口抽樣調查辦公室，1997，頁 125-183）。與之相對，在科學研究和綜合技術服務行業中，文盲人口只佔各行業全部文盲從業人口的 0.06%，金融保險行業文盲人口只佔 0.01%（全國人口抽樣調查辦公室，1997，頁 125-183）。反之，在各行業全部大專以上教育程度的從業人口中，24.5%

集中於教育、文化藝術及廣播電視行業，18.25%集中於國家機關、政黨機關和社會團體行業，4.58%集中於科學研究和綜合技術服務行業，而農林牧漁等行業大專以上教育程度人口在各行業全部大專以上教育程度人口中所佔比例極低，只有0.27%（全國人口抽樣調查辦公室，1997，頁125-183）。可以看出，從教育程度來看，文盲人口集中的行業對從業人員的總體平均教育要求相對較低，另一些行業對從業人員的教育要求則相對較高。這種情形更清楚地解釋教育分流的意義，以及教育技術功能理論在90年代中國社會中的適用性。

從職業角度同樣可以看出，不同職業對從業人員的總體教育要求相異，並反映出90年代中國教育分流體制的教育技術功能理論屬性。

1990年的統計資料表示，在全國統計年鑑所列八大類職業的專業技術從業人口中，大專以上教育程度者所佔比例最高，達到21.79%，而文盲人口所佔比例最低，只有0.15%；在農林牧漁業的全部從業人口中，大專以上教育程度者比例最低，只有0.01%，而文盲人口所佔比例最高，達到22.66%（國家統計局，1993，頁90）。

1995年，這一勢態維持不變，在專業技術這一職業的全部從業人員中，大專以上教育程度人口所佔比例進一步提高，達到28.55%，而文盲人口所佔比例只有0.55%；在農林牧漁業的全部從業

人口中，大專以上教育程度者仍然極低，只有 0.03%，而文盲人口比例雖然有所下降，但仍達到 17.19%（全國人口抽樣調查辦公室，1997，頁 185-223）。

在 90 年代，如果按教育程度劃分，可以清晰看到教育分流和教育程度與職業的關係。1995 年，在八大類職業的全部文盲從業人口中，農林牧漁業文盲人口所佔比例高達 94.27%，專業技術職業中的文盲人口所佔比例只有 0.3%。在八大類職業的全部大專教育程度人口中，專業技術職業中的大專以上教育程度者所佔比例高達 53.52%，農林牧漁業中的大專以上教育程度人口所佔比例只有 0.88%（全國人口抽樣調查辦公室，1997，頁 185-223）。

以上資料及其分析表明，在 90 年代，中國各種職業總體來說實際是運用教育程度和教育分流作為分類和選拔工具，這種情形可以看成是教育分流的教育技術功能理論的再一次體現。

結 論

本文開宗明義說明，本研究的目的是檢討教育技術功能理論是否適用於解釋 90 年代中國的教育分流體制，並實際運用這個理論來解釋這個體制。研究者認為，教育技術功能理論適用於解釋中國大陸教育分流體制的主要觀點是：

1. 科學和教育的意義日益重大。就社會而言，教育和技術為社會帶來巨大進步，生產效率和其他工作效率明顯提高；就個體而言，教育程度是解釋個體的社會成就最為重要的因素（Smigel, 1964）。
2. 由於技術變化，工作的技術和教育要求持續上升。兩種情況相互滲透：
 - 低技術要求和教育要求的職位減少，高技術要求和教育要求的工作職位增加；
 - 同樣的工作提高了技術要求和教育要求（Clark, 1962; Collins, 1971; Kerr et al., 1994）
3. 教育為高技術要求的工作提供專門的技術培訓，或者提供從事高技術工作所要求的一般能力培訓（Clark, 1962; Collins, 1971; Kerr et al., 1994）。
4. 就業的教育要求持續上升，愈來愈多人接受愈來愈長時間的教育（Clark, 1962; Collins, 1971; Kerr et al., 1994）。與這一潮流相應，教育選拔和教育分流擔當著日益重要的職責。

在確認教育技術功能理論能夠解釋中國的教育分流體制的意義的同時，應該看到教育技術功能理論並不能解釋 90 年代中國教育分流體制的所有現象。其中一個重要原因，是中國的教育體制涉及多方面複雜的社會背景和教育背景因素，而更主要的是，中國正處於社會轉型階段，政治權力和市場力量相互交織，使得處於這種社會環境

之中的教育分流體制無可避免包含了極為複雜的性質。要綜合解釋這些性質，並非作為一家之言的教育技術功能理論所能完全勝任。

另一重要原因，是教育技術功能理論誕生之後便面臨相當大的挑戰，社會學家 Collins 等人從各方面對這一理論進行了相當系統的反駁（Collins, 1979）。

第一，美國大約有 15% 的勞動力提高了教育程度，這可歸因於低技術要求的工作日益減少和高技術要求的工作日益增加，而 85% 職業教育要求的提高出現於各類工作內部，即工作內容沒有對僱員的教育水準提出更高的要求，而人們就業的教育要求產生變化（Collins, 1971; Folger & Nam, 1964）。第二，美國勞動力教育程度的變化，超過了工作技術要求的變化，並產生過度教育（Berg, 1970; Collins, 1971）。第三，教育技術功能理論認為：（1）各種職業位置需要特殊的技術能力；（2）從事某些職業的人必須接受相應的技術培訓，或者具備天生的能力才能勝任工作。但是，學校中具體職業技能的教育與人們的工作並沒有必然關係。在學術高中畢業的學生遠比在職業中學畢業的學生更容易找到工作（Duncan, 1964）。絕大多數技術體力工人通常是在工作中零散地掌握技術的。絕大多數應付技術變化的在職培訓是在企業中進行的，而正規教育機構傳授技術的活動，對人們的技術或技能的影響相當小（Collins, 1971）。

綜上所述，在 Collins 等人看來，教育技術功能理論缺乏足夠的證據。研究表明，人們甚至很少保存已經學過的知識，甚少在工作中運用在學校掌握的知識（Collins, 1971）。

Collins 等人對教育技術功能理論的批判，為人們審視教育技術功能理論提供了不同的思路。通過 Collins 等人的批判可以看出，教育技術功能理論雖然有自己的理據，能啟發人們理解教育分流體制，但是它只是人們研究和解釋教育分流體制的一種視角，並不包含全部研究教育分流現象的視野。

首先，90 年代中國的教育分流體制具有明顯的政治和意識形態取向，而不是單純地圍繞技術和經濟的價值運行。教育技術功能理論對中國教育分流體制的政治和意識形態取向欠缺解釋能力，無法說明教育及其分流體制在服務於技術和經濟進步的同時，服從主流政治和意識形態的原因。教育分流體制的政治和意識形態取向在中國極為明顯，教育的重大任務之一就是培養學生具有符合社會要求的政治品質、思想觀念、道德品質和個性品質，而不是僅僅培養學生具有科學技術知識和相關的能力。教育這一重大任務貫穿於教育分流體制的各個環節。這一現象超出了教育技術功能理論的解釋框架。

其次，在 90 年代，教育不平等現象是中國教育分流體制的重要特徵。教育不平等現象體現為

教育資源分配不平等、職業階層的教育機會不平等、性別的教育機會不平等、地區之間的教育機會不平等和民族之間的教育機會不平等。在教育技術功能理論體系中，缺少能解釋上述教育不平等現象直接和主要的理論觀點。教育技術功能理論關注技術和教育的價值、教育的分類和選拔功能，但沒有對教育分流體制中的不平等現象提供直接和重要的理論說明。因此，面對中國教育分流體制中的不平等現象時，教育技術功能理論捉襟見肘，沒有直接告知人們教育分流體制中不平等現象的基本產生原因。

再者，教育技術功能理論無法說明教育分流體制何以始終對社會某些階層有利，而對另一些職業階層的利益卻不明顯。在中國，教育分流體制更能有效地增加職業地位較高階層的利益，或者說，更能增添社會上層職業地位團體的利益，而對處於社會下層的職業和地位團體來說，教育分流體制則成為他們獲取利益的障礙。據資料顯示，教育程度低，不僅無法獲得理想的職業，甚至有面臨失業的可能，或者沒有資本進入職業領域，處於不在業狀態。而出身自職業地位較高家庭的人士，入讀高等學校的機會較大。由於教育技術功能理論並不是主要亦沒有直接關注教育平等這範疇，因而基本上沒有就此作出正面和直接的解釋。

最後，教育技術功能理論沒有直接說明，為甚麼一些並不需要科學和技術的職業同樣對從業

者提出了較高的教育程度要求或學歷要求。在 90 年代的中國，黨政機關明顯對從政者的學歷提出更高的要求。如果沒有高等教育文憑，幾乎無法問津國家和黨政機關幹部。如果希望在國家機關和黨政系統中晉升，那麼，高等教育文憑更是不可或缺的條件。廣東省《南方都市報》報導（〈公開選拔〉，2000），廣東省公開選拔副廳級幹部揭曉，140 名優勝者從 754 名競爭者中脫穎而出，經資格複審及格後將參加面試。在 140 名優勝者中，具有大學本科學歷者 49 人，具有研究生學歷者 91 人，其中具有碩士學位者 61 人，具有博士學位者 9 人。國家機關和黨政部門固然需要一定數量的專業技術幹部，但是，相對於物質資料生產部門而言，在國家機關和黨政部門運用科學技術的機會並不顯著，原因之一主要是國家機關和黨政部門並不會直接解決技術和科學方面的問題。因此，國家機關和黨政部門需要高學歷者這一現象難以運用教育技術功能理論詮釋。

上述各種現象都是與教育分流體制密切相關的重大社會問題，而教育技術功能理論對此缺少充分的理論解釋。教育技術功能理論的特徵說明它在面對教育分流現象時，自身存在一定的局限。這些局限為教育社會學領域提供了發展其他理論的條件和機會。

綜觀中國的教育分流體制和教育技術功能理論自身的局限，合理的思路應該是進一步拓寬視野，運用多方面的理論，借助多種視角，全面理

解教育分流體制。在教育社會學領域，已經產生了直接解釋教育分流體制的理論，包括批判理論和衝突理論。綜合運用這些理論，將有助更全面理解中國的教育分流體制。

事實上，運用任何單一理論解釋教育分流體制都會面對困難，這一點已為衝突理論的代表人物 Collins 意識到，只是他沒有擺脫自己看到的限制。早在七十年代，Collins 看到了教育技術功能理論 (Collins, 1977)、批判理論 (Bowles & Gintis, 1976)、韋伯主義 (Collins, 1977, pp. 1-27; Weber, 1968, pp. 932-1002) 和 Durkheim 理論 (Collins, 1977, pp. 1-27; Durkheim, 1961) 各自具有的優勢和不足，因此他綜合多種理論，並根據韋伯主義，提出自己的衝突理論，希望為教育分流進行全面的解釋和批判。Collins 雖然沒有完全擺脫自己已經看到的理論限制，但是通過他的努力可以看到，任何單一理論都無法用來全面認識和解釋當代社會的教育分流體制，人們倘若希望全面認識和解釋教育分流體制，便無可避免地運用多種理論。

Collins 提出，在人類歷史上存在三種基本的教育形態，它們分別是：實用技能教育、地位團體意識形態教育和官僚體制教育。在早期，三種教育曾經獨立存在於歷史上的不同時期。然而，在當代社會，三種教育日益交融混同，所以任何一種理論都無法獨立承擔認識和解釋當代教育分流體制的全部使命 (Collins, 1977)。例如，在

Collins的衝突理論中，一個重要和核心的概念是文化市場。在這裏，教育文憑、教育程度或教育類型等都是文化商品；個體、地位團體等是文化商品的買方和賣方；學校、教師、教育資源系統、社會能夠供給的閒暇時間等等因素制約教育的買賣雙方。買賣雙方供求平衡受到多種因素制約，包括任職某一特定職業所需要的教育程度、人口增長和教育發展效應。各種力量爲了爭奪利益介入文化市場（Collins, 1977）。個人希望通過教育提高自身的地位，因而在文化市場上購買文憑、教育程度或教育類型這些文化商品，然後將自己作爲文化商品的持有人，向職業團體、地位團體等出售自身持有的文化商品，在買賣過程中，個人希望取得最大的利益。地位團體或職業團體作爲教育的買方，按照自己的需求，購買不同的教育程度、教育類型和文憑，在這一過程中僱用或吸納文化商品的持有人，希望藉此鞏固和促進職業團體或地位團體的利益。

Collins 分析了文化市場的運作情形，實際上是在利益衝突角度試圖綜合多種因素解釋和批評教育分流。這樣的綜合，雖然不能真正幫助 Collins 解釋和批判教育分流體制的全部現象，從而擺脫單一理論解釋或批評教育分流體制留下的局限，但是 Collins 的綜合努力給予了人們很大的啓發，即如果希望比較全面地解釋或批評當代社會中的教育分流現象，尤其是一個轉型社會的教育分流體制，那麼就應該綜合吸收多種理論流派的學術觀點，否則將很難完成解釋和批判的任務。

與 Collins 所見相近，Bourdieu 的文化資本理論實際上也綜合了多種思路來解釋教育分流 (Swartz, 1977)。文化資本理論中的文化資本概念和階級氣質概念，以及文化資本理論對文化資本消費、文化資本積累、文化資本與經濟資本的關係、文化資本與學生學業成績的關係、文化資本與階級統治的關係、文化資本與社會不平等的關係等社會現象的分析，都是從政治、文化、經濟多種思路出發來解說和批評教育分流的努力 (Swartz, 1977)。如同 Collins 一樣，Bourdieu 一方面試圖全面解釋和批判教育分流和教育不平等現象，另一方面卻沒有擺脫單一理論解釋與批判教育分流的限制，因而他的努力既留下了遺憾，同時也給人深刻的啟發。

通過 Collins 和 Bourdieu 的努力，人們能夠明白，綜合運用多種理論解釋和批判教育分流，同樣應該是解釋和批判 90 年代中國教育分流體制的合理思路。

參考文獻

- 于弘文 (1997)。〈我國 6-14 歲兒童未在校現象明顯減少〉。載國家統計局人口統計司編，《中國人口統計年鑑 1997 年》(頁 496-498)。北京：中國統計出版社。
- 中共中央、國務院 (1993)。〈中國教育改革和發展綱要〉。載孫琬鍾主編 (1998)，《中

- 華人民共和國教育法律法規全書》(頁1805-1815)。北京：中國法律年鑑社。
- 中共中央、國務院(1999, 6月17日)。〈關於深化教育改革全面推進素質教育的決定〉。《光明日報》。
- 中國社會科學院人口研究所編(1998)。《中國人口年鑑1998年》。北京：中國民航出版社。
- 中國社會科學院人口研究所編(1999)。《中國人口年鑑》(附錄15：工業化國家教育狀況)。北京：中國民航出版社。
- 〈公開選拔副廳級領導幹部筆試成績放榜140名優勝者殺進面試〉(2000, 12月28日)。《南方都市報》。
- 全國人口抽樣調查辦公室(1997)。《1995年全國1%人口抽樣調查資料》。北京：中國統計出版社。
- 全國人大常委會法制工作委員會研究室(1995)。《中華人民共和國教育法輔導講話》。北京：教育科學出版社。
- 全國人民代表大會(1995)。〈中華人民共和國教育法〉。載孫琬鍾主編(1998)，《中華人民共和國教育法律法規全書》(頁11-17)。北京：中國法律年鑑社。
- 江澤民(1992, 10月12日)。〈加快改革開放和現代化建設步伐，奪取有中國特色社會主義事業的更大勝利：在中國共產黨第十四屆全國代表大會上的報告〉。《人民日報》。

- 江澤民（1995）。〈在全國科學技術大會上的講話〉。載中華人民共和國科學技術部編，《中國高新技術產業發展報告》（頁468-474）。北京：科學出版社。
- 江澤民（1998）。〈在慶祝北京大學建校一百周年大會上的講話〉。載中華人民共和國教育部編，《科教興國動員令：學習江澤民同志在慶祝北京大學建校100周年大會上的講話》（頁1-13）。北京：北京大學出版社。
- 李鵬（1996，3月5日）。〈關於國民經濟和社會發展「九五」計畫和2010年遠景目標綱要的報告〉。《人民日報》。
- 孟慶普（1997）。〈我國成人學歷教育事業發展較快〉。載國家統計局人口統計司編，《中國人口統計年鑒1997年》（頁503-507）。北京：中國統計出版社。
- 國家教育委員會（1991a）。〈關於推薦應屆職業高中畢業生參加高考的有關問題的通知〉。載孫琬鍾主編（1998），《中華人民共和國教育法律法規全書》（頁707-708）。北京：中國法律年鑑社。
- 國家教育委員會編（1991b）。《中國教育統計年鑑1990年》（頁2-18）。北京：人民教育出版社。
- 國家教育委員會編（1997）。《中國教育發展成就：1992-1997》（頁1-4）。北京：國家教育委員會。
- 國家教育部編（1999）。《中國教育統計年鑑1998年》。北京：人民教育出版社。

- 國家統計局編（1993）。《中國統計年鑑 1993 年》（頁 85-90）。北京：中國統計出版社。
- 國家統計局編（1998）。《中國統計年鑑 1998 年》。北京：中國統計出版社。
- 國家統計局編（1999a）。《中國統計年鑑 1999 年》。北京：中國統計出版社。
- 國家統計局編（1999b）。《新中國 50 年統計資料彙編》（頁 100-101）。北京：中國統計出版社。
- 國務院（1994）。〈中國教育改革和發展綱要實施意見〉。載孫琬鍾主編（1998），《中華人民共和國教育法律法規全書》（頁 61-62）。北京：中國法律年鑑社。
- 國務院（1996，2 月 24 日）。〈關於「九五」期間深化科學技術體制改革的決定〉。見《人民日報網》，網址 <http://www.people.com.cn>。
- 國務院人口普查辦公室（1991）。《中國 1990 年人口普查 10% 抽樣資料：電子計算機匯總》。北京：中國統計出版社。
- 楊日章（1997）。〈我國 15-24 歲的青年中就業比例正在減少，就學比例正在增加〉。載國家統計局人口統計司編，《中國人口統計年鑑 1997 年》（頁 500-505）。北京：中國統計出版社。
- Berg, I. (1970). *Education and jobs: The great training robbery* (pp. 38-60). New York: Praeger.
- Blau, P. M., & Duncan, O. D. (1967). *The American occupational structure*. New York: John Wiley & Sons.

- Bowles, S., & Gintis, H (1976). *Schooling in capitalist America: Educational reform and the contradictions of economic life* (pp. 5–15). New York: Basic Books.
- Clark, B. R. (1962). *Educating the expert society* (pp. 5–14). San Francisco: Chandler.
- Collins, R. (1971). Functional and conflict theories of educational stratification. *American Sociological Review*, 36(6), 1002–1019.
- Collins, R. (1977). Some comparative principles of educational stratification. *Harvard Educational Review*, 47(1), 1–27.
- Collins, R. (1979). *The credential society: An historical sociology of education and stratification*. New York: Academic Press.
- Davis, K., & Moore, W. E (1994). Some principles of stratification. In D. B. Grusky (Ed.), *Social stratification: Class, race, and gender in sociological perspective* (pp. 39–46). Boulder, CO: Westview Press.
- Duncan, B. (1964). Dropouts and the unemployed. *Journal of Political Economy*, 73, 121–134.
- Durkheim, E. (1961). *Moral education*. New York: New York Press.
- Folger, J. K., & Nam, C. B. (1964). Trends in education in relation to the occupational structure. *Sociology of Education*, 38(1), 19–33.
- Hallinan, M., & Oakes, J. (1994). Tracking: From theory to practice. *Sociology of Education*, 67(2), 79–84.

- Kerr, C., Dunlop, J. T., Harbison, F. H., & Myers, C. A. (1994). Industrialism and industrial man. In D. B. Grusky (Ed.), *Social stratification: Class, race, and gender in sociological perspective* (pp. 659–669). Boulder, CO: Westview Press.
- Lipset, S. M., & Bendix, R. (1959). *Social mobility in industrial society*. Berkeley: University of California Press.
- Smigel, E. O. (1964). *The Wall Street lawyer* (pp. 73–74). New York: Free Press.
- Swartz, D. (1977). Pierre Bourdieu: The cultural transmission of social inequality. *Harvard Educational Review*, 47(4), 545–555.
- Weber, M. (1968). *Economy and society*. Berkeley: University of California Press.

**China's Educational Stratification in the 1990s:
An Analysis from the Perspective of the
Educational-Technic Functional Theory**

Qingyu Xu
Leslie Nai-kwai Lo

(Abstract)

This article attempts to explore whether the educational-technic functional theory, originated in Western societies, is applicable in explaining China's educational stratification in the 1990s. It consists of four sections: (1) introducing the major thought of the educational-technic functional theory; (2) describing the phenomenon of China's educational stratification in the 1990s; (3) analyzing the characteristics of the phenomenon; and (4) giving a summary of the research result. The research shows that the educational-technic functional theory can explain only some of the characteristics of China's educational stratification, and thus different theories, such as the critical theory and the conflict theory, need to be employed in order to have a comprehensive understanding of China's educational stratification.